Niveau(x) d'enseignement : 4 Numéro EDUQ : 9370277
Centre d'intérêt : 755

Evaluation des programmes d'études : commentaires du personnel enseignant et des conseillères et des conseillers pédagogiques ou des responsables du dossier en anglais, langue seconde : second cycle du secondaire. -- [Québec] : Direction de la sanction des études, c1992
29 p. : ill. ; 28 cm. -- (Rapport partiel / Direction de la sanction des études du Québec)

Code : 9293-0428, 16-7906-44

ISBN 2-550-23483-9

Vedette(s)-secondaire(s) : Québec (Province). Direction de la sanction des études

Descripteur(s) : Anglais (Langue) * Langue seconde * Evaluation de programmes * Programme d'études * Opinion de l'enseignant * Conseiller pédagogique * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Ce rapport accompagne le rapport global rédigé à la suite de l'évaluation du programme d'études d'anglais, langue seconde, du second cycle du secondaire. On y fait des commentaires formulés par les personnes consultées, soit les enseignants, les conseillers pédagogiques ou les responsables du dossier d'anglais, langue seconde, en réponse à certaines questions concernant les principes directeurs du programme, l'approche communicative préconisée, certains éléments du programme à améliorer, les connaissances intégrées aux activités, les objectifs terminaux, habiletés et objectifs intermédiaires, les volets du programme, l'emploi de la langue anglaise par les enseignants et par les élèves, l'évaluation, les deux notes présentées, l'une en compréhension et l'autre en production et enfin, la mise en oeuvre du programme. En regard de chacun des commentaires, la distinction est faite entre les différents groupes d'agents d'éducation ayant participé à l'étude.

Type de document :

1370277

ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

RAPPORT PARTIEL

COMMENTAIRES DU PERSONNEL ENSEIGNANT ET
DES CONSEILLÈRES ET DES CONSEILLERS PÉDAGOGIQUES
OU DES RESPONSABLES DU DOSSIER EN ANGLAIS, LANGUE SECONDE

SECOND CYCLE DU SECONDAIRE

Québec

9370278

ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

RAPPORT PARTIEL

COMMENTAIRES DU PERSONNEL ENSEIGNANT ET DES CONSEILLÈRES ET DES CONSEILLERS PÉDAGOGIQUES OU DES RESPONSABLES DU DOSSIER EN ANGLAIS, LANGUE SECONDE

SECOND CYCLE DU SECONDAIRE

Direction de la sanction des études
Ministère de l'Éducation

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION

Page

1. COMMENTAIRES SUR LES PRINCIPES DIRECTEURS DU PROGRAMME D'ANGLAIS, LANGUE SECONDE, DU SECOND CYCLE DU SECONDAIRE 1

2. COMMENTAIRES SUR L'APPROCHE COMMUNICATIVE PRÉCONISÉE PAR LE PROGRAMME D'ÉTUDES 6

   2.1 Composantes 6
   2.2 Place de la grammaire 10

3. AMÉLIORATIONS SOUHAITÉES SUR CERTAINS ÉLÉMENTS DU PROGRAMME D'ANGLAIS, LANGUE SECONDE, DU SECOND CYCLE DU SECONDAIRE 12

   3.1 Améliorations relatives aux sujets 12
   3.2 Améliorations relatives aux caractéristiques des textes . . . 13
   3.3 Améliorations relatives à la tâche demandée aux élèves . . . 13
   3.4 Améliorations relatives à la performance de l'élève 14
   3.5 Améliorations relatives à la cote 14
   3.6 Améliorations relatives à la pondération des objectifs intermédiaires 15

4. SUGGESTIONS RELATIVES AUX CONNAISSANCES INTÉGRÉES AUX ACTIVITÉS . . 15

5. SUGGESTIONS POUR COMPLÉTER LE PROGRAMME RELATIVEMENT AUX OBJECTIFS TERMINAUX, AUX HABILETÉS ET AUX OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES . . . 16

6. COMMENTAIRES DU PERSONNEL ENSEIGNANT SUR LES VOLETS DU PROGRAMME 17

7. COMMENTAIRES SUR L'EMPLOI DE LA LANGUE ANGLAISE PAR LES ENSEIGNANTES ET LES ENSEIGNANTS 19

8. COMMENTAIRES SUR L'EMPLOI DE LA LANGUE ANGLAISE PAR LES ÉLÈVES . . 19

9. COMMENTAIRES SUR L'ÉVALUATION 21

10. COMMENTAIRES SUR LES DEUX NOTES PRÉSENTÉES, L'UNE EN COMPRÉHENSION ET L'AUTRE EN PRODUCTION 22

11. OPINION SUR LA MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME 22

Le présent rapport accompagne le rapport global rédigé à la suite de l'évaluation du programme d'études d'anglais, langue seconde (ALS), du second cycle du secondaire. Il complète l'information car on y fait état des commentaires formulés par les personnes consultées, soit les enseignantes et les enseignants, les conseillères et les conseillers pédagogiques ou les responsables du dossier d'anglais, langue seconde, en réponse à certaines questions des instruments de sondage qui leur avaient été soumis. En outre, la distinction a été faite à cet égard entre les différents groupes d'agentes et d'agents d'éducation ayant participé à l'étude.

1. COMMENTAIRES SUR LES PRINCIPES DIRECTEURS DU PROGRAMME D'ANGLAIS, LANGUE SECONDE, DU SECOND CYCLE DU SECONDAIRE

Personnel enseignant

Le personnel enseignant s'est prononcé sur la pertinence et l'applicabilité des principes directeurs du programme. Les données recueillies sont présentées au graphique 1.

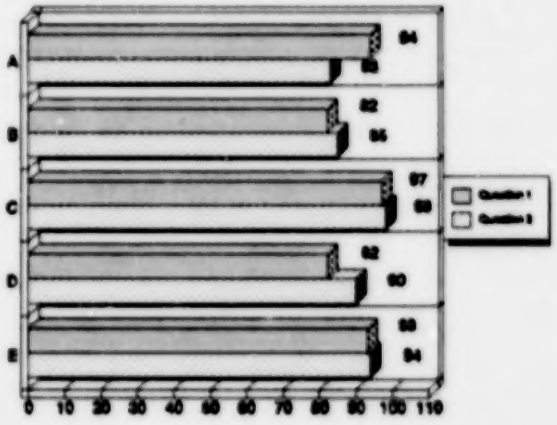
Graphique 1 **Pourcentage du personnel enseignant selon la pertinence et l'applicabilité des principes directeurs du programme**

Les questions posées étaient :

1- Favorisez-vous le respect des principes directeurs suivants?

2- Ces principes directeurs vous paraissent-ils applicables?

A) Respecter les besoins et les intérêts de l'élève.
B) Favoriser la pédagogie du succès.
C) Considérer la langue comme moyen de communication.
D) Accorder une importance plus grande à la compréhension qu'à la production tout en intégrant l'une et l'autre.
E) Considérer l'erreur comme faisant partie du processus d'apprentissage.



Pourcentage du personnel enseignant

Les personnes qui se trouvaient en désaccord avec l'un ou l'autre des principes directeurs, et ce, tant en ce qui concerne la pertinence que l'applicabilité, ont expliqué leurs réponses. Pour chacun des principes directeurs, voici un résumé des commentaires émis.

Respecter les besoins et les intérêts de l'élève

Deux personnes estiment que l'on devrait inculquer aux élèves autre chose que des éléments qui touchent leurs centres d'intérêt : là n'est pas le but de l'école. Deux personnes trouvent qu'il est de toute façon difficile de rejoindre l'élève. Pour quatre personnes, ce principe est difficilement applicable en raison de la grande diversité des centres d'intérêt chez les jeunes. Pour quatre autres, c'est le matériel didactique qui n'est pas adapté. Enfin, deux personnes soulignent que le nombre élevé de groupes et le grand nombre d'élèves par groupe posent des problèmes.

Favoriser la pédagogie du succès

Pour dix-sept personnes, on doit éviter de créer des illusions en haussant artificiellement les notes. Quatre personnes ont de plus mentionné que l'approche communicative ne favorisait pas assez l'effort. Deux personnes soulignent aussi que les élèves n'ont pas toutes et tous les mêmes aptitudes et la même motivation. Cependant, deux personnes estiment qu'il est difficile d'atteindre les cotes requises (avoir 8/8 ou atteindre la cote 9).

Considérer la langue comme moyen de communication

Le principe voulant que l'on considère la langue comme moyen de communication a suscité peu de commentaires. Deux personnes font remarquer néanmoins que l'applicabilité de ce principe varie selon les groupes et une autre estime que l'on n'accorde pas assez d'importance à la production.

Accorder une importance plus grande à la compréhension qu'à la production tout en intégrant l'une et l'autre

Six personnes considèrent qu'une plus grande importance devrait être accordée à la production en général. Trois soulignent que c'est la production orale qui est négligée, alors qu'une personne estime que la production écrite s'avère essentielle. Trois autres personnes aimeraient que l'on s'attarde davantage sur la langue parlée en général. Enfin, d'après quatre personnes, une importance égale devrait être accordée aux deux aspects de la langue.

Considérer l'erreur comme faisant partie du processus d'apprentissage

La plupart des enseignantes et des enseignants qui ont formulé des commentaires trouvent que l'on tolère trop l'erreur. On retrace neuf commentaires en ce sens. Trois personnes ajoutent que pour la cinquième année du secondaire l'accent devrait être mis sur l'exactitude.

Responsables du dossier

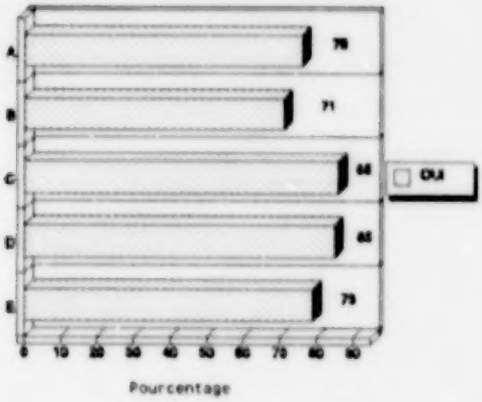
Les responsables du dossier d'ALS ont été questionnés sur les mêmes points. Les données obtenues se trouvent au graphique 2.

Graphique 2 **Pourcentage des responsables du dossier selon le respect effectif des principes directeurs du programme**

La question posée était :

Dans votre milieu, les principes directeurs suivants sont-ils respectés?

A) Respecter les besoins et les intérêts de l'élève.
B) Favoriser la pédagogie du succès.
C) Considérer la langue comme moyen de communication.
D) Accorder une importance plus grande à la compréhension qu'à la production tout en intégrant l'une et l'autre.
E) Considérer l'erreur comme faisant partie du processus d'apprentissage.



D'après les responsables, les principes directeurs sont respectés dans la pratique, particulièrement le principe selon lequel on considère la langue comme moyen de communication ainsi que celui qui veut que l'on accorde plus d'importance à la compréhension. Si on compare les graphiques 1 et 2, on constate cependant que le personnel enseignant, pour sa part, estime les principes un peu plus pertinents et applicables qu'ils ne les respectent en réalité d'après la perception des responsables.

Quoi qu'il en soit, les responsables qui doutaient du respect effectif des principes directeurs ont été invités à formuler des commentaires. En voici un résumé.

Respecter les besoins et les intérêts de l'élève

Deux responsables estiment qu'il est difficile d'appliquer le principe prônant le respect des centres d'intérêt et des besoins des élèves avec des groupes hétérogènes. Selon deux autres, le matériel didactique n'est pas tout à fait adéquat. Cette idée avait aussi été émise chez les enseignantes et les enseignants. Mais trois responsables leur reprochent de trop se fier au matériel dans leur pratique. Une personne déplore que, dans la pratique, on privilégie trop le contenu familier et une autre parle de manque d'animation dans l'enseignement. Enfin, pour deux responsables, on manque de temps pour satisfaire les besoins et les centres d'intérêt des élèves.

Favoriser la pédagogie du succès

Dans le cas présent, les commentaires des responsables diffèrent beaucoup de ceux des enseignantes et des enseignants qui craignaient que l'on ne crée l'illusion de la réussite. Chez les responsables, on ne peut lire que deux commentaires en ce sens. Une personne souligne d'ailleurs que, pour remédier à cette crainte, le Ministère devrait préciser davantage ce qu'il entend par «pédagogie du succès». Deux personnes déplorent le manque de motivation des élèves et une autre estime qu'il y a trop d'échecs.

Mais la majorité des commentaires portent sur l'évaluation. On en relève quatorze sur ce sujet. Pour trois personnes, la «note» pose des problèmes. Pour l'une d'elles, il n'est pas évident qu'une note faible reflète le fait que l'élève n'a pas atteint l'objectif. Une autre personne reproche à certains membres du personnel enseignant d'utiliser la note comme élément de motivation et, pour une dernière, on devrait évaluer sur la base de critères car l'évaluation avec notes s'avère non conforme au programme. Une personne mentionne que les enseignantes et les enseignants sont trop préoccupés par les objectifs intermédiaires et pas assez par les habiletés et qu'ils considèrent que les élèves ne maîtrisent pas beaucoup la langue en dépit des résultats souvent satisfaisants aux épreuves de fin d'année. Une personne regrette que le bulletin actuel accorde autant d'importance à une première compréhension des objectifs et s'attend presque au même succès que celui qui est obtenu après un apprentissage de dix mois. Une personne n'est pas d'accord avec une évaluation sommative à chaque étape, car l'élève est en voie d'acquisition jusqu'à la fin de l'année; une autre partage cette opinion mais soutient que l'évaluation sommative ne devrait avoir lieu qu'à la fin des cycles. Quelqu'un considère que l'évaluation sommative sert trop à motiver ou à punir; on devrait plutôt comptabiliser les évaluations formatives au sommaire. D'ailleurs, on peut lire trois commentaires faisant état d'un manque d'évaluation formative. Une personne suggère d'intégrer l'évaluation de la production orale à l'enseignement ordinaire, alors que, pour une dernière, la politique d'évaluation mériterait d'être révisée.

Considérer la langue comme moyen de communication

Quatre responsables croient à une incompréhension du principe qui veut que l'on considère la langue comme moyen de communication : soit que l'on accorde trop d'importance à la langue écrite, soit que l'on axe trop les cours sur la grammaire et le vocabulaire, ou que l'on perçoive la langue comme un objet à l'étude plutôt que comme un moyen.

Par ailleurs, on relève un commentaire à l'effet d'un trop grand emploi du français dans les classes. De plus, deux responsables affirment que certains membres du personnel enseignant ne maîtrisent pas suffisamment la langue anglaise.

Enfin, une personne soulève le fait que l'on devrait demander des productions parfaites aux élèves du premier cycle du secondaire.

Accorder une importance plus grande à la compréhension qu'à la production tout en intégrant l'une et l'autre

On relève deux commentaires à l'effet que le personnel enseignant insiste trop sur la grammaire. Cependant, trois commentaires vont dans le sens des opinions des enseignantes et des enseignants : deux responsables suggèrent que la production orale prenne plus de place, tandis que pour une ou un autre, la production écrite est négligée. Par contre, une personne estime que l'on devrait accorder une importance égale aux deux habiletés et déplore le fait que le personnel enseignant insiste trop sur la production.

Considérer l'erreur comme faisant partie du processus d'apprentissage

On peut lire deux opinions qui rejoignent celles qui ont été émises par plusieurs enseignantes et enseignants à l'effet que l'on tolère trop l'erreur. Cependant, la plupart des responsables qui ont formulé des commentaires ne partagent pas ce point de vue. En effet, huit personnes déplorent le fait que le personnel enseignant se montre réfractaire à mettre en pratique le principe selon lequel on considère l'erreur comme faisant partie du processus d'apprentissage. Trois de ces responsables estiment cependant ce principe en voie d'acquisition.

Par ailleurs, une personne mentionne qu'il y a dichotomie entre le processus d'apprentissage des objectifs et le retour constant jusqu'à la réussite et l'obligation de produire une note à chaque étape. Une autre fait remarquer que le principe d'évaluation formative est très discuté par le personnel enseignant.

2. COMMENTAIRES SUR L'APPROCHE COMMUNICATIVE PRÉCONISÉE PAR LE PROGRAMME D'ÉTUDES

2.1 Composantes

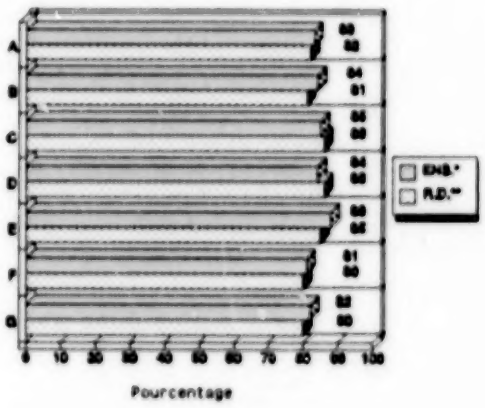
Les agentes et les agents d'éducation ont été questionnés sur leur satisfaction à l'égard des différentes composantes de l'approche communicative. Les réponses obtenues sont regroupées au graphique 3.

Graphique 3 **Pourcentage des agentes et des agents d'éducation quant à leur satisfaction à l'égard des différentes composantes de l'approche communicative**

La question posée était :

Êtes-vous satisfaite ou satisfait des différentes composantes de l'approche communicative suivantes?

A) Tenir compte des intérêts et des besoins des élèves concernés.
B) Se centrer sur le message.
C) Véhiculer un message significatif.
D) Placer le message dans un contexte significatif.
E) Faire usage d'une langue vraisemblable.
F) Tenir compte de l'aspect sociolinguistique.
G) Tenir compte de l'aspect socioculturel.



* Ens. : Enseignant
** R.D. : Responsable du dossier

Les données révèlent qu'au moins 80 p. 100 des personnes consultées se montrent satisfaites des différentes composantes de l'approche communicative. Pour chacune de ces composantes, nous avons demandé aux personnes de se prononcer sur l'amélioration souhaitée. Les commentaires sont les suivants.

Tenir compte des intérêts et des besoins des élèves concernés

Personnel enseignant

Selon six personnes, les thèmes s'éloignent des centres d'intérêt des élèves, et pour une autre, les thèmes sont trop longs. Deux personnes suggèrent qu'une mise à jour du matériel soit effectuée pendant qu'une autre affirme que le matériel didactique Flight 514 présente des thèmes peu intéressants. Deux personnes estiment que l'on devrait insister davantage sur la culture, mais une autre croit que l'accent est déjà trop mis sur la culture.

Responsables du dossier

Quatre responsables du dossier considèrent que le matériel didactique comporte des lacunes en ce qui concerne les centres d'intérêt et les besoins des élèves. On relève aussi deux commentaires à l'effet qu'il est difficile de trouver des centres d'intérêt communs dans un groupe d'élèves.

Par ailleurs, une personne souligne que l'on devrait tenir compte du fait que les centres d'intérêt et les besoins des élèves évoluent, une autre propose de l'enrichissement pour les élèves plus avancés et une autre encore suggère que l'on adapte les situations aux besoins particuliers des élèves des différentes régions. Enfin, quelqu'un souhaiterait une formation destinée au personnel enseignant et aux autres agentes et agents d'éducation.

Se centrer sur le message

Personnel enseignant

On relève quatre commentaires où le manque de grammaire est souligné et trois où l'on propose de travailler davantage sur la forme. Une personne déplore le manque de structure dans les phrases chez les élèves et une autre suggère qu'on apprenne à ceux-ci et à celles-ci à mieux écrire.

Par ailleurs, une personne suggère de proposer des exercices plus concrets aux élèves. Une autre estime les textes trop longs, alors que, selon une dernière, le matériel fourni pourrait être plus pertinent. Enfin, quelqu'un souhaite une meilleure préparation des élèves au premier cycle.

Responsables du dossier

Deux personnes croient qu'il faudrait accorder plus d'importance à la grammaire. Une personne soulève le fait qu'il faille trouver un équilibre entre les exigences de la communication et le souci de structuration de l'apprentissage, pendant qu'une autre se demande où se trouve la limite entre un message acceptable et un message inacceptable. Quelqu'un suggère aussi que la correction du message soit visée et une autre personne propose d'insister sur la forme adaptée au contenu.

On relève une suggestion à l'effet d'augmenter le nombre de cours afin de mieux exploiter les différents volets. Une personne suggère d'ajouter des exercices concernant les outils nécessaires à la communication, une autre exprime l'idée d'insister dans les grilles de production orale et écrite sur la composante de l'approche communicative voulant que l'on se centre sur le message. Enfin, quelqu'un propose que le personnel enseignant reçoive une formation en vue de mieux comprendre la signification de cette composante et dans un autre commentaire on demande que la formation de base des enseignantes et des enseignants soit modifiée.

Véhiculer un message significatif

Personnel enseignant

Deux membres du personnel enseignant affirment que sans la grammaire on ne peut véhiculer un message significatif. Dans le même ordre d'idée, quelqu'un déplore un manque flagrant dans l'enseignement de la structure des phrases.

Par ailleurs, on relève un commentaire à l'effet que le matériel d'édition ne permet pas toujours d'apprendre à véhiculer un message significatif, un autre qui suggère de permettre aux élèves de s'exprimer sur les choses qui les touchent vraiment et un dernier faisant la suggestion d'offrir des exercices plus à la portée des jeunes. Une personne réclame aussi une meilleure préparation des élèves au premier cycle et, enfin, quelqu'un propose que l'on trouve des méthodes pour éviter que les élèves ne communiquent en français.

Responsables du dossier

Une personne trouve dommage que les élèves moyens et faibles de cinquième secondaire ne soient pas capables d'utiliser le support grammatical et une autre estime qu'il n'y a pas suffisamment d'insistance sur la forme. On relève un commentaire proposant de «toucher les cordes sensibles de l'élève». Quelqu'un suggère de faire comprendre aux personnes que l'on ne vise pas à rendre l'élève bilingue : on veut plutôt lui apprendre à «se tirer d'affaire». Enfin, une personne croit que certains membres du personnel enseignant n'ont pas encore compris la composante «véhiculer un message significatif» et qu'elles et ils insistent trop sur la formation de phrases complètes.

Placer le message dans un contexte significatif

Personnel enseignant

On peut lire trois commentaires à l'effet que les activités doivent être choisies en fonction du vécu de l'élève, le contexte doit être à sa portée ou significatif pour elle ou lui. Quelqu'un suggère un retour partiel aux dialogues et aux situations et une autre personne estime que l'énoncé de cette composante s'avère trop ambigu.

Responsables du dossier

Selon trois personnes, il devient difficile de placer le message dans un contexte significatif en milieu francophone. Une personne souligne que l'apprentissage réalisé dans un contexte de classe n'a rien à voir avec l'apprentissage de la langue dans un contexte naturel. Une personne suggère un rapprochement avec le vécu de l'enfant et une introduction dans le matériel didactique d'activités où le message se trouverait dans un contexte significatif. Dans le même ordre d'idée, quelqu'un propose la présentation dans le guide et dans le programme de techniques pour le développement du vocabulaire respectant ce principe.

Par ailleurs, une personne suggère de restreindre les mises en situation trop élaborées et une autre estime que certains membres du personnel enseignant ont tendance à trop décortiquer. Enfin, quelqu'un propose de placer un message dans un contexte significatif et utilitaire.

Faire usage d'une langue vraisemblable

Personnel enseignant

Deux personnes suggèrent que l'on s'attarde à la langue de tous les jours. Cependant, on relève deux commentaires à l'effet de favoriser la grammaire et une langue mieux structurée. Une personne propose aussi l'instauration d'un volet additionnel qui amènerait les élèves à employer une langue correcte. Enfin, une personne parle de la difficulté d'évaluer les productions orales à partir de la composante qui veut que l'on amène l'élève à faire usage d'une langue vraisemblable parce qu'à la limite on peut accepter beaucoup de réponses plus ou moins correctes.

Responsables du dossier

Une personne propose de faire vivre la langue aux élèves dans des situations authentiques. Quelqu'un estime que la composante voulant que l'élève fasse usage d'une langue vraisemblable n'est pas bien comprise par plusieurs enseignantes et enseignants et que le matériel didactique autorisé propose des formes qui sont loin d'être vraisemblables en anglais oral. On relève quatre commentaires à l'effet que les membres du personnel enseignant ne connaissent pas suffisamment la langue anglaise. On suggère de la formation pour améliorer cette situation.

Tenir compte de l'aspect sociolinguistique

Personnel enseignant

Deux personnes considèrent qu'il est difficile de tenir compte de l'aspect sociolinguistique dans un milieu francophone. Une personne estime qu'il faudrait soit faire preuve de moins d'exigences, soit en demander plus tout en augmentant le temps d'enseignement. On peut lire un commentaire à l'effet que l'intérêt et la motivation des jeunes semblent constituer des aspects défavorables. Enfin, quelqu'un mentionne que l'existence d'un matériel de base unique pose des problèmes.

Responsables du dossier

Une personne estime qu'il est difficile de tenir compte de l'aspect sociolinguistique en région, ainsi que de toutes les particularités sociolinguistiques d'une région à l'autre. On relève aussi un commentaire à l'effet que l'on devrait encourager l'adaptation locale.

Par ailleurs, une personne propose d'accorder une plus grande place à l'interculturel. Une autre, venant d'une région bilingue, souhaite un programme d'enrichissement qui ne pénalise toutefois pas l'élève.

Enfin, on peut lire un commentaire à l'effet que le matériel autorisé exploite peu l'aspect sociolinguistique.

Tenir compte de l'aspect socioculturel

Personnel enseignant

Une personne constate la rareté des thèmes qui touchent le milieu et le vécu des élèves, une autre suggère que l'on s'en tienne aux sujets qui intéressent les élèves et une autre encore avoue s'occuper peu de la composante voulant que l'on tienne compte de l'aspect socioculturel. Dans le même ordre d'idée, on relève aussi un commentaire à l'effet que cette composante n'est pas importante pour les jeunes en Abitibi et un autre à l'effet d'une trop grande insistance sur l'aspect culturel.

Par contre, quelqu'un suggère «d'oublier ce contexte local», une autre personne estime qu'en raison de l'aventure mondiale cette composante se fait de plus en plus importante et une personne propose que l'on présente des sujets plus controversés.

Enfin, une personne indique qu'un matériel de base unique pose des problèmes et une autre suggère de faire participer plus les milieux scolaires.

Responsables du dossier

Une personne précise que l'on tient plus ou moins compte de l'aspect socioculturel selon le matériel utilisé, une autre mentionne que cet aspect est plus ou moins évident dans le matériel existant et une dernière suggère d'établir l'exigence de matériel didactique québécois. Une ou un responsable avoue que l'aspect socioculturel prend peu de place dans le programme et que c'est bien ainsi. Une personne considère qu'il est difficile de prendre en considération toutes les particularités sociolinguistiques des différentes régions. Quelqu'un estime que le milieu doit se prendre en main et on suggère d'accorder une plus grande part du budget aux échanges linguistiques.

2.2 Place de la grammaire

En ce qui concerne la grammaire, les agentes et les agents d'éducation ont répondu à la question suivante :

La façon d'intégrer la grammaire dans l'approche communicative telle que le programme l'énonce à la page 22 : «Ce sera à l'enseignant à déterminer quelles sont les erreurs qui méritent qu'on s'y attarde, à choisir le moment pour le faire et à imaginer une activité, à partir d'exemples qui lui sont proposés, qui se situe dans un contexte communicatif.», est-elle suffisamment précisée?

Leurs réponses se répartissent comme suit :

	ENS.	R.D.
Oui	57	45
Non	41	48
Aucune réponse	2	7

Une grande partie des agentes et des agents d'éducation considèrent que la place de la grammaire n'est pas suffisamment précisée dans le programme, cela se manifeste un peu plus fortement chez les responsables du dossier.

Les agentes et les agents d'éducation ont énoncé quelques recommandations visant à mieux intégrer la grammaire dans les activités d'apprentissage. En voici un résumé.

Personnel enseignant

La plupart des enseignantes et des enseignants qui ont émis des commentaires considèrent que la grammaire devrait prendre plus de place. On relève onze commentaires qui portent directement sur ce point. Les autres personnes ont précisé leur opinion. Ainsi, cinq personnes proposent une précision des règles de base à acquérir pour chaque année du secondaire. Trois personnes souhaitent que le Ministère fournisse des exemples sur la façon d'intégrer la grammaire, deux personnes désirent une grammaire approuvée, trois voudraient que l'on fournisse des exercices, une aimerait que l'on propose des activités permettant d'intégrer la grammaire et une formule le souhait d'avoir du matériel sans en préciser la nature. Enfin, on peut lire cinq commentaires à l'effet qu'en raison du manque de connaissances grammaticales les élèves s'expriment mal en anglais.

Responsables du dossier

Tout comme les enseignantes et les enseignants, les responsables du dossier souhaitent que la grammaire prenne plus de place. En effet, on relève quinze suggestions à l'effet de déterminer des règles de base à maîtriser. De plus, huit personnes désirent des précisions sur la façon d'intégrer la grammaire. Quatre personnes aimeraient voir plus d'exemples en ce sens, cinq réclament un recueil ou un cahier d'activités, deux autres des exercices et une dernière estime que le matériel didactique devrait intégrer la grammaire. Enfin, on relève quatre commentaires à l'effet que le personnel enseignant devrait bénéficier d'une formation sur ce point.

3. AMÉLIORATIONS SOUHAITÉES SUR CERTAINS ÉLÉMENTS DU PROGRAMME D'ANGLAIS, LANGUE SECONDE, DU SECOND CYCLE DU SECONDAIRE

3.1 Améliorations relatives aux sujets

Les agentes et les agents d'éducation ont été questionnés relativement à la clarté de l'information sur divers éléments du programme. Les données recueillies sont présentées au tableau 1.

Tableau 1 **Pourcentage des agentes et des agents d'éducation estimant que l'information fournie aux pages 70 à 73 du programme s'avère assez claire pour leur permettre d'expliquer divers éléments relatifs au programme**

ÉLÉMENTS RELATIFS AU PROGRAMME	CLARTÉ SUFFISANTE			
	OUI (%)		NON (%)	
	ENS.	R.D.	ENS.	R.D.
Sujet	87	70	7	14
Caractéristiques des textes	86	71	8	12
Tâche	88	74	7	10
Performance de l'élève	85	68	9	17
Cote de troisième secondaire	--	71	--	13
Cote de quatrième secondaire	--	71	--	13
Cote de cinquième secondaire	85	70	9	14
Pondération des objectifs intermédiaires	78	72	16	10

Les personnes ont été invitées à commenter leurs réponses lorsqu'elles considéraient qu'un élément n'était pas suffisamment clair. Un bilan des commentaires est présenté.

Personnel enseignant

Deux personnes estiment que l'élément «sujet» est difficile à comprendre et l'une d'elles souhaite recevoir une formation sur le programme. Deux personnes aimeraient que des exemples de sujets familiers, pragmatiques, soient donnés, et l'une d'elles affirme que dans ces termes on retrouve beaucoup de subjectivité. Une personne considère qu'il devient souvent difficile de classer le texte par niveau de difficulté; une autre suggère une planification pour chacune des classes, soit en troisième, en quatrième et en cinquième secondaire.

Responsables du dossier

Dix personnes éprouvent de la difficulté à déterminer précisément si un texte est familier, pragmatique, etc. Deux d'entre elles parlent de subjectivité, cinq aimeraient avoir en main des définitions plus précises des termes en question et trois autres souhaiteraient obtenir des exemples. De plus, deux personnes considèrent l'élément pragmatique comme particulièrement complexe. Par ailleurs, une personne voudrait une clarification pour chacun des niveaux, une autre estime que les enseignantes et les enseignants trouvent difficilement le niveau de difficulté à cause du manque de clarté de la marge de manœuvre. Enfin, une personne évalue que l'information fournie sur le sujet parait trop complexe pour le personnel enseignant.

3.2 Améliorations relatives aux caractéristiques des textes

Personnel enseignant

Une personne souhaite une précision des termes tels que «longueur», «restreint», «simple». Une autre estime que le degré de difficulté de certains textes rebute des élèves.

Responsables du dossier

Cinq personnes souhaitent une précision des éléments énumérés dans la liste des caractéristiques du texte. De plus, trois personnes aimeraient trouver plus d'exemples. Par ailleurs, une personne désire une limite dans les critères, s'interroge quant à la longueur des textes pour les niveaux de difficulté 2 et 3, une se questionne sur la signification de «longueur limitée relative» et une autre aimerait l'ajout de précisions quant à la longueur des phrases et à l'écran linguistique. Enfin, quelqu'un souligne l'absence de certaines caractéristiques en évaluation et une autre personne estime qu'il n'est pas facile d'améliorer l'élément «caractéristiques des textes» car le contexte régional peut faire en sorte que le même texte soit évalué différemment.

3.3 Améliorations relatives à la tâche demandée aux élèves

Personnel enseignant

Deux personnes estiment que les tableaux représentant des tâches sont trop complexes et deux autres souhaitent une révision des niveaux de difficulté.

Responsables du dossier

Une personne affirme que les objectifs intermédiaires ne correspondent pas aux niveaux de difficulté auxquels ils sont associés. Deux autres personnes souhaitent des explications sur la division empirique des objectifs intermédiaires en trois niveaux de difficulté et l'une d'elles désire que l'on révise ces niveaux. De plus, quelqu'un aimerait que la nature des tâches soit précisée selon les niveaux.

Par ailleurs, une personne déplore que la tâche soit inutilement liée aux opérations mentales. Une autre considère que la tâche se confond avec les objectifs intermédiaires et que ceux-ci devraient être précisés. Enfin, quelqu'un aimerait une amélioration de la formulation de l'objectif n° 2 et estime que la distinction entre les objectifs n^{os} 8 et 10 ne paraît pas évidente.

3.4 Améliorations relatives à la performance de l'élève

Personnel enseignant

Une personne souhaite des précisions relativement au champ de performance de l'élève aux niveaux de difficulté 2 et 3. Une autre aimerait qu'il y ait cinq niveaux de performance plutôt que quatre et quelqu'un d'autre propose que l'on prévoit une grille par niveau.

Par ailleurs, quelqu'un réclame une clarification pour éviter les ambiguïtés sur la «performance» car, selon cette personne, les épreuves du Ministère (1990-1991) en production orale ne précisent pas toujours et ne permettent pas toujours le développement, l'enchaînement, etc. Une autre personne désirerait comprendre les raisons pour lesquelles un élève réussit un jour et non le jour suivant.

Responsables du dossier

Trois personnes voudraient que l'on prenne des moyens afin que les critères d'évaluation soient compris de façon univoque. On aimerait obtenir des précisions. De plus, quatre personnes parlent de subjectivité dans l'interprétation de la performance. Une personne souhaite obtenir une grille d'observation regroupant les critères d'évaluation de façon plus globale.

Quelqu'un aimerait connaître l'importance à accorder à la grammaire afin d'établir une discrimination entre les élèves bilingues, forts, moyens et faibles. Une personne désire que l'on fournisse davantage d'exemples du seuil de réussite : selon elle, on note un trop grand écart entre les points accordés.

3.5 Améliorations relatives à la cote

Cote de troisième secondaire

Responsables du dossier

D'après huit personnes, ce système de cote s'avère compliqué. Pour l'une d'elles, la nature trop générale de certains éléments soulève des problèmes, une autre aimerait une façon plus simple de calculer.

Cote de quatrième secondaire

Responsables du dossier

On peut lire sept commentaires à l'effet que la cote de quatrième secondaire s'avère difficile à déterminer.

Cote de cinquième secondaire

Personnel enseignant

Trois personnes affirment que la cote de cinquième secondaire s'avère compliquée. Une autre considère qu'elle n'est pas suffisamment détaillée. De plus, trois personnes manifestent le désir de recevoir une formation. Une personne soutient que cette cote est trop imprévisible, une autre qu'elle est un peu élevée et une dernière souhaiterait la voir plus élevée.

Responsables du dossier

Sept personnes estiment que la cote de cinquième secondaire crée des difficultés. Deux autres se montrent en désaccord avec les niveaux de difficulté des objectifs intermédiaires. Une personne estime que cette cote cause de sérieux problèmes en évaluation sommative. Une autre souhaiterait voir l'objectif général de niveau supérieur.

3.6 Améliorations relatives à la pondération des objectifs intermédiaires

Personnel enseignant

Trois personnes souhaitent une meilleure compréhension de la pondération des objectifs intermédiaires. Deux autres personnes estiment que les objectifs pourraient avoir une pondération différente. Enfin, quelqu'un considère que les niveaux de difficulté des objectifs intermédiaires ne correspondent pas à ceux des élèves.

Responsables du dossier

Une personne aimerait trouver des objectifs obligatoires pour chacun des niveaux. Quelqu'un d'autre estime que certains objectifs pourraient être pondérés autrement. Selon une personne, il est difficile de faire une utilisation uniforme de cette pondération. D'après quelqu'un d'autre, cet aspect s'avère parfois ambigu. Une personne souhaite une révision des cotes attribuées à certains objectifs, une autre désirerait une précision dans les critères des cotes.

4. SUGGESTIONS RELATIVES AUX CONNAISSANCES INTÉGRÉES AUX ACTIVITÉS

De l'avis de 56 p. 100 des enseignantes et des enseignants et de 51 p. 100 des responsables du dossier, le programme devrait proposer des connaissances intégrées aux activités. Ces personnes ont émis les commentaires qui suivent.

Personnel enseignant

Les suggestions des enseignantes et des enseignants s'avèrent diversifiées. On trouve cependant onze commentaires où l'on propose des applications grammaticales. Trois personnes aimeraient de plus que du vocabulaire soit ajouté. Deux seraient favorables à l'utilisation de l'informatique; deux autres suggèrent que l'on suscite l'intérêt de l'élève. On relève aussi vingt-huit autres commentaires où l'on propose diverses activités telles que l'utilisation du code de la route, l'apprentissage d'éléments de connaissances, etc.

Responsables du dossier

Comme les membres du personnel enseignant, les responsables se montrent favorables à une meilleure intégration de la grammaire. On relève treize commentaires à cet effet. De plus, quatre personnes souhaitent que l'on ajoute des connaissances de base en anglais.

5. SUGGESTIONS POUR COMPLÉTER LE PROGRAMME RELATIVEMENT AUX OBJECTIFS TERMINAUX, AUX HABILETÉS ET AUX OBJECTIFS INTERMÉDIAIRES

Les agentes et les agents d'éducation ont répondu à une question où on leur demandait si le programme était complet ou suffisamment développé au regard de trois différents aspects. Au tableau 2 figurent les données recueillies sur le sujet.

Tableau 2 Pourcentage des agentes et des agents d'éducation estimant que le programme s'avère complet au regard de trois différents aspects

ASPECTS	PROGRAMME COMPLET			
	OUI (%)		NON (%)	
	ENS.	R.D.	ENS.	R.D.
Objectifs terminaux	91	80	5	7
Habiletés	79	66	15	19
Objectifs intermédiaires	87	76	8	11

Les personnes insatisfaites ont pu se prononcer sur les ajouts souhaités. Le résumé des commentaires suit.

Personnel enseignant

Chez le personnel enseignant, on relève quatre commentaires ayant trait à la production. Deux de ceux-ci portent sur les deux activités de production, un sur la production orale et un dernier sur la production écrite qui devrait se montrer grammaticalement correcte. On relève aussi six autres commentaires divers où l'on suggère, entre autres, un cadre grammatical, la précision des objectifs intermédiaires. On note toutefois que la majorité des commentaires ont trait aux habiletés.

Responsables du dossier

La majorité des commentaires reçus portent sur les objectifs intermédiaires. En fait, sept personnes aimeraient des explications sur les objectifs intermédiaires et l'ajout d'exemples. De plus, une personne souhaite une formulation plus adéquate des objectifs, une autre souligne qu'ils ne contiennent pas toujours un comportement observable et mesurable.

Par ailleurs, deux personnes désirent que l'on accorde plus d'importance à la production orale, deux autres souhaitent plus de précision en ce qui concerne les habiletés et une autre voudrait plus d'accent sur l'importance de développer des habiletés par la pratique.

6. COMMENTAIRES DU PERSONNEL ENSEIGNANT SUR LES VOLETS DU PROGRAMME

Quant à savoir si le personnel enseignant se sent à l'aise et suffisamment préparé pour enseigner chacun des quatre volets du programme, les données du tableau 3 se montrent assez révélatrices sur ce point.

Tableau 3 Pourcentage du personnel enseignant qui s'estime suffisamment préparé pour enseigner chacun des quatre volets du programme

VOLETS DU PROGRAMME	DEGRÉ DE PRÉPARATION			
	TOUT À FAIT (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)	TRÈS PEU (%)
Compréhension d'un discours oral	78	20	1	0
Compréhension d'un discours écrit	80	18	1	0
Production d'un discours oral	69	25	5	0
Production d'un discours écrit	68	29	2	0

Voici un résumé des commentaires émis.

Compréhension d'un discours oral

Deux personnes disent que le matériel didactique facilite l'enseignement de la compréhension d'un discours oral. Deux autres affirment que ce sont les élèves qui éprouvent des difficultés en ce domaine. Une personne considère que la compréhension d'un discours oral s'avère intéressante puisqu'elle requiert beaucoup d'originalité de la part de l'enseignante ou de l'enseignant. Une personne aimerait trouver plus d'exercices sur cassette, une autre voudrait obtenir des trucs pour aider les élèves faibles à centrer leur attention sur les mots ou idées clés. Une personne souhaiterait un perfectionnement dans les techniques de l'écoute et, enfin, quelqu'un estime que l'examen officiel est trop simple.

Compréhension d'un discours écrit

Une personne aimerait connaître des stratégies pour trouver des mots clés, des phrases clés, etc. Quatre personnes s'inquiètent des élèves faibles.

Production d'un discours oral

Quatre personnes avouent éprouver des difficultés au moment d'évaluer les élèves. L'une d'elles suggère une évaluation commune après consultation auprès du personnel enseignant. Trois personnes soutiennent que les élèves manquent de motivation pour s'exprimer en anglais, une autre ajoute qu'il s'agit d'une activité difficile à mener avec les groupes faibles. Une personne souligne que cette activité de production demande beaucoup de temps mais demeure intéressante, une autre estime que c'est la partie la plus difficile à administrer dans une classe de 35 élèves.

Dans un autre ordre d'idée, quelqu'un souligne qu'il y a une place et un besoin pour la structure et la grammaire dans le programme pendant qu'un autre membre du personnel enseignant avoue éprouver de la difficulté à accepter les erreurs commises durant l'expression pendant que l'on met en pratique les objectifs couverts.

Quelqu'un estime, par ailleurs, que peu d'activités sont prévues dans ce volet dans le matériel d'édition. Une autre personne aimerait avoir des modèles pour ce sujet par exemple, une autre désire obtenir des techniques, des trucs, et une dernière affirme qu'une formation serait bienvenue. Enfin, quelqu'un précise que cette partie est la plus obscure du programme.

Production d'un discours écrit

Une personne trouve difficile de faire un retour avec chaque élève pour indiquer et expliquer les erreurs. Une personne estime que la production d'un discours écrit est la faiblesse marquée des élèves, deux autres abondent dans le même sens en affirmant que les élèves ne possèdent pas les structures nécessaires ou n'ont pas encore acquis certaines habiletés. Une personne soutient que les élèves travaillent assez bien à condition qu'on les aide beaucoup. Quelqu'un d'autre émet l'opinion que la production d'un discours écrit est l'habileté qui montre le plus de différences dans les performances des élèves. Une autre personne croit que les niveaux de performance servant de référence pour l'évaluation comportent des écarts trop grands.

7. COMMENTAIRES SUR L'EMPLOI DE LA LANGUE ANGLAISE PAR LES ENSEIGNANTES ET LES ENSEIGNANTS

Le personnel enseignant a indiqué dans quelle proportion la langue anglaise était employée comme moyen de communication en classe. Les réponses se répartissent ainsi :

- 32 p. 100 emploie l'anglais dans une proportion de 100 p. 100 du temps passé en classe;
- 29 p. 100 emploie l'anglais dans une proportion de 90 à 99 p. 100 du temps passé en classe;
- 18 p. 100 emploie l'anglais dans une proportion de 80 à 89 p. 100 du temps passé en classe;
- 7 p. 100 emploie l'anglais dans une proportion de 30 à 79 p. 100 du temps passé en classe.

Les enseignantes et les enseignants ont commenté leurs réponses. Voici un bilan.

Deux personnes soulignent que la proportion peut varier selon les niveaux de difficulté. Trois personnes avouent devoir recourir plus souvent au français avec les groupes hétérogènes. Six membres du personnel enseignant affirment n'employer le français que pour expliquer une démarche que plusieurs élèves ne comprennent pas, pour parler d'une date importante, etc. Deux personnes soulignent que la proportion de l'emploi de l'anglais augmente en cours d'année. Une personne qui emploie exclusivement l'anglais estime que cette façon de faire tend à rejoindre le but du programme, alors qu'une autre qui ne l'emploie que dans une proportion variant entre 30 et 79 p. 100 croit que, pour des élèves qui n'ont presque jamais été exposés à l'anglais, prendre trop de temps pour tout expliquer en anglais créerait une impasse.

8. COMMENTAIRES SUR L'EMPLOI DE LA LANGUE ANGLAISE PAR LES ÉLÈVES

Par ailleurs, les enseignantes et les enseignants ont eu à évaluer dans quelle proportion les élèves emploient l'anglais pour communiquer avec elles et eux. Leurs réponses se répartissent comme suit :

- 9 p. 100 estiment que les élèves emploient l'anglais dans 100 p. 100 des cas;
- 19 p. 100 estiment que les élèves emploient l'anglais dans 90 à 99 p. 100 des cas;
- 13 p. 100 estiment que les élèves emploient l'anglais dans 70 à 89 p. 100 des cas;
- 24 p. 100 estiment que les élèves emploient l'anglais dans 50 à 69 p. 100 des cas;
- 14 p. 100 estiment que les élèves emploient l'anglais dans 30 à 49 p. 100 des cas;
- 13 p. 100 estiment que les élèves emploient l'anglais dans 10 à 29 p. 100 des cas;

- 5 p. 100 estiment que les élèves emploient l'anglais dans moins de 10 p. 100 des cas.

Les personnes consultées ont précisé leurs réponses. Un bilan suit.

Le commentaire le plus fréquent a trait à la gêne qu'éprouvent les élèves à s'exprimer en anglais. Neuf personnes ont insisté sur ce point. Quatre personnes soulignent qu'elles doivent insister pour amener les élèves à parler anglais. D'après trois personnes, les élèves ne possèdent pas les connaissances suffisantes. Deux personnes considèrent que le climat politique fait que les élèves se montrent moins motivés, une personne estime que la proportion du programme (16 p. 100) allouée à la production orale ne facilite pas les choses et une dernière déplore que les habitudes n'aient pas été prises dès le primaire.

Par ailleurs, trois personnes soulignent que la proportion de l'emploi de l'anglais chez les élèves varie d'un groupe à l'autre. Mais certains membres du personnel enseignant exigent que leurs élèves communiquent avec elles et eux exclusivement en anglais. Cinq personnes ont émis ce genre de commentaires.

Emploi de l'anglais par les élèves à l'occasion d'activités de groupe

Les commentaires recueillis ici s'apparentent à ceux qui ont été relevés plus haut. Quatre personnes disent que les élèves se sentent gênés de parler en anglais. Une personne considère que l'habitude n'a pas été prise assez tôt. Deux autres prétendent que le fait de vivre dans une région majoritairement francophone amène les élèves à éviter de communiquer en anglais. Une personne estime que la proportion de 16 p. 100 du programme allouée à la production orale est responsable de cette situation.

Trois personnes avouent devoir exercer un contrôle sévère pour amener les jeunes à communiquer en anglais. Trois autres affirment que les élèves ont recours à l'anglais seulement dans des situations d'évaluation. Enfin, trois personnes déclarent que l'emploi de la langue anglaise est exigé en classe.

Emploi de l'anglais par les élèves à l'occasion de discussions libres

Les commentaires obtenus ici sont pratiquement les mêmes que ceux qui ont été relevés plus haut et qui portaient sur l'emploi de l'anglais par les élèves à l'occasion d'activités de groupe. Une personne souligne toutefois que le contrôle est plus difficile pour l'enseignante ou l'enseignant au cours des discussions libres.

9. COMMENTAIRES SUR L'ÉVALUATION

Les enseignantes et les enseignants ont eu à préciser s'ils se sentaient à l'aise et suffisamment préparés pour évaluer chacun des quatre volets du programme. Les résultats obtenus sont regroupés au tableau 4.

Tableau 4 Pourcentage du personnel enseignant qui s'estime à l'aise et suffisamment préparé pour évaluer chacun des quatre volets du programme

VOLETS DU PROGRAMME	DEGRÉ DE CONFIANCE			
	TOUT À FAIT (%)	ASSEZ (%)	PEU (%)	TRÈS PEU (%)
Compréhension d'un discours oral	64	33	2	1
Compréhension d'un discours écrit	67	32	0	1
Production d'un discours oral	48	40	10	2
Production d'un discours écrit	53	40	6	1

Les personnes ont commenté leurs réponses de la façon suivante.

Compréhension d'un discours oral

Deux personnes souhaiteraient une formation ou un perfectionnement. Une personne estime que la grille d'évaluation incluse dans le guide de l'enseignement l'a aidée un peu. Une dernière déclare que les élèves trouvent l'enseignement sur cassette trop rapide mais qu'elle l'utilise souvent en vue de les préparer à l'examen officiel.

Compréhension d'un discours écrit

Selon une personne, il faudrait faire preuve de plus de clarté dans le guide de correction.

Production d'un discours oral

Cinq personnes considèrent que la production d'un discours oral s'avère difficile à évaluer. Trois d'entre elles parlent aussi de subjectivité. Une personne affirme que les critères de la grille d'évaluation se font nombreux et vagues. Quelqu'un souligne que l'on ne doit pas oublier l'approche globale dans toute évaluation de la production. Une personne aimerait avoir plus d'information sur la façon d'évaluer. Malgré cela, une personne fait remarquer que les grilles de performance sont un bon soutien et rendent le jugement plus objectif.

Production d'un discours écrit

Les commentaires relevés ici s'apparentent étrangement à ceux qui l'ont déjà été pour la production d'un discours oral. De plus, une personne aimerait que, dans le guide de correction, les erreurs à accepter ou à refuser soient présentées plus clairement. Une personne a créé sa propre grille d'évaluation.

10. COMMENTAIRES SUR LES DEUX NOTES PRÉSENTÉES, L'UNE EN COMPRÉHENSION ET L'AUTRE EN PRODUCTION

Les responsables du dossier d'ALS ont été questionnés à savoir si le fait de présenter deux notes, l'une en compréhension et l'autre en production, a incité le personnel enseignant à respecter davantage l'importance accordée à chaque volet du programme. On compte 62 p. 100 de réponses positives et 24 p. 100 de réponses négatives. Suivent des précisions sur ces réponses.

Responsables du dossier

Parmi les commentaires recueillis chez les personnes qui ont répondu non sur le fait de présenter deux notes, l'une en compréhension et l'autre en production, quant à la correspondance avec le respect de l'importance accordée à chaque volet du programme, on en trouve dix à l'effet que cette importance était déjà respectée. Une personne estime que la gestion des résultats devient complexe. Selon une autre, la note de production ne comporte souvent que de la production écrite. Quelqu'un d'autre désirerait voir une seule note pour un programme intégré. Trois personnes ont émis des commentaires à l'effet que cette séparation s'avère d'une utilité plus administrative que pédagogique. L'une d'entre elles affirme que le personnel enseignant aurait préféré que l'on regroupe la compréhension de la langue écrite et la production écrite. Une personne estime qu'avec les notes éclatées il y a une tendance à faire éclater l'enseignement. Quelqu'un d'autre indique que l'étalement en quatre volets serait mieux. Une personne estime que l'on respecte peut-être plus l'importance de chacun des volets à l'évaluation, mais que cela n'est pas nécessairement le cas dans le contenu des cours. Enfin, une personne croit que cette mesure va à l'encontre du programme et une autre soutient que cela donne plus de travail pour arriver au même but.

11. OPINION SUR LA MISE EN ŒUVRE DU PROGRAMME

Les personnes consultées ont donné une appréciation sur divers aspects de la mise en œuvre du programme. Voici leurs commentaires.

Soutien pédagogique à la mise en œuvre du programme

Personnel enseignant

Douze personnes ont émis des commentaires à l'effet qu'elles auraient préféré avoir plus de formation. L'une d'elles souhaiterait un apport pédagogique pratique qui aiderait dans le fonctionnement quotidien; une autre manifeste le besoin de rencontres régionales; une autre encore souligne qu'il n'y a pas dans les milieux scolaires ou au Ministère de personne responsable de l'implantation du programme.

On peut cependant lire un commentaire à l'effet que beaucoup de renseignements ont été fournis par des personnes-ressources très qualifiées et compétentes.

Responsables du dossier

De même que les membres du personnel enseignant, les responsables auraient aimé plus de formation. On compte dix commentaires où on décèle cette idée. Deux portent sur le besoin de personnes-ressources. Trois personnes affirment avoir fait leur perfectionnement par elles-mêmes. On trouve cependant trois commentaires à l'effet que les modules de perfectionnement offerts par le Ministère se sont avérés d'un grand secours.

Pertinence des documents officiels du Ministère

Personnel enseignant

Deux personnes estiment que les documents provenant du Ministère sont trop théoriques; aussi, trois personnes souhaiteraient obtenir l'aide d'une personne-ressource. Une personne aimerait que les examens soient acheminés directement aux enseignantes et aux enseignants pour éviter que des documents ne s'égarent. Une personne avoue manquer de temps pour prendre connaissance des documents. Une personne dit ne pas les recevoir, une autre reçoit le document d'information pour le sommatif et demande s'il en existe d'autres. Enfin, une personne affirme qu'il y a beaucoup de documents et qu'ils sont d'une teneur générale, et une dernière parle de phraséologie bureaucratique inutile.

Responsables du dossier

Quatre personnes manifestent leur hâte d'obtenir la *Définition du domaine*. Deux personnes aimeraient que l'on explique davantage les objectifs. Une personne estime que le programme d'études est trop complexe pour le personnel enseignant et que le guide ne véhicule pas l'orientation donnée par le programme. Dans le même sens, quelqu'un affirme que le programme et le guide présentent des problèmes. Une personne considère que les tableaux de spécifications s'avèrent incomplets dans les documents d'information sur les examens sommatifs. Par ailleurs, deux personnes demandent que les textes soient rédigés en anglais.

Enfin, on relève deux commentaires positifs. L'un porte sur le fait que depuis deux ans on trouve des documents importants et intéressants produits par le Regroupement des responsables de l'enseignement de l'anglais langue seconde (RREALS). Une autre personne considère que les documents sont généralement bien conçus et pertinents.

Accessibilité du langage employé dans les documents officiels

Personnel enseignant

Le personnel enseignant ne s'est pas prononcé sur l'accessibilité du langage.

Responsables du dossier

Deux personnes estiment que le langage se fait trop technique. Une personne se demande qui décide de certains termes employés, par exemple : «cahier de réponse» écrit sans «s». Deux personnes mentionnent que les énoncés de certains objectifs intermédiaires s'avèrent peu clairs. Une personne affirme que dans les documents officiels le problème se situe plus dans la complexité des éléments que dans la complexité du langage. Pour deux personnes, le langage est accessible à celles et à ceux qui travaillent dans le domaine des langues secondes, l'une d'elles affirme que les autres n'ont qu'à consulter les glossaires inclus avec les programmes d'études. Enfin, quelqu'un demande à obtenir les documents dans la langue anglaise.

Accessibilité du langage employé dans le matériel didactique

Personnel enseignant

Selon une personne, le matériel didactique se fait trop peu exigeant pour les élèves. Une autre personne estime que plus on travaille avec le matériel, plus on apprend à s'en servir adéquatement, on le modifie au besoin.

Responsables du dossier

Selon une personne, le matériel définit bien les objectifs utilisés dans les activités, mais il manque d'explications pour définir correctement l'objectif lui-même. Une autre personne estime qu'on devrait renouveler le matériel tous les cinq ans et qu'il devrait se présenter en modules. Une personne considère que le matériel didactique Flight 514 répond très bien aux besoins du second cycle mais que, pour le premier cycle, du matériel adéquat se fait attendre. Une personne croit que le vocabulaire s'avère difficile pour les élèves. Une autre personne trouve que certaines traductions de l'anglais au français seraient à revoir. Enfin, quelqu'un considère que les textes anglais reflètent assez bien la langue parlée et écrite en Amérique du Nord.

Correspondance du programme à mes convictions

Personnel enseignant

Les commentaires des enseignantes et des enseignants se font diversifiés quant à la correspondance du programme à leurs convictions. On note que deux personnes observent des lacunes en production. Une personne aimerait que l'on inclue un aspect «littérature» et des connaissances plus avancées. Une autre voudrait plus de compréhension écrite. Quelqu'un souhaite que l'on augmente la valeur attribuée à la production orale. Une personne désirerait que l'on change le *workbook* tous les trois ans. Une autre souhaite que l'on ajoute certains volets. Quelqu'un affirme que le programme semble conçu pour les autodidactes. Une personne remarque des lacunes en évaluation.

De plus, une personne dit ne pas être persuadée que les résultats concrets sont et seront supérieurs aux anciens programmes mais que cela vaut la peine d'essayer. Une personne estime le programme très bon, mais on doit le compléter sinon il manquerait de structure, de variété et d'information générale. Une dernière affirme obtenir des résultats très intéressants car, selon elle, le programme permet de former une ou un élève qui devient capable de penser.

Responsables du dossier

Comme ceux du personnel enseignant, les commentaires des responsables du dossier sont très variés. Selon une personne, les 46 objectifs du second cycle forment une base sur laquelle il faudrait bâtir. Une autre personne aimerait voir une différence un peu plus claire entre la troisième, la quatrième et cinquième secondaire de même que certaines précisions et balises quant à la présence et à la pertinence d'éléments grammaticaux. Quelqu'un souhaite que l'on insiste d'abord sur la communication et ensuite sur la forme. On devrait aussi tenir compte de l'intérêt de l'élève et utiliser la pédagogie du succès. Une personne favorise plus de production (orale et écrite), moins de données à assimiler (*input*); elle souhaite des cours plus pratiques avec la possibilité d'utiliser les notions et les fonctions, pas seulement de les comprendre. Quelqu'un voudrait plus de précision dans l'énoncé de certains objectifs.

Puis, une personne estime que l'implantation d'une approche communicative a nécessité un virage de 180 degrés. À son avis, le manque de conditions favorables, la préparation trop minimale des actrices et des acteurs et le manque de soutien du Ministère en évaluation, en matériel et autres ramènent l'approche à des dimensions moins intéressantes. Elle croit à cette approche, mais, selon elle, ce n'est surtout pas ce qui se pratique dans les écoles du Québec avec des conditions matérielles, organisationnelles et temporelles très boiteuses. Quelqu'un d'autre affirme que cette belle approche s'avère très épuisante.

Une autre personne avoue y avoir déjà cru mais, avec les années, elle a des doutes sérieux quant à la faisabilité de l'approche communicative dans des classes de 32 élèves, surtout au secondaire où le bruit est défendu. Quelqu'un craint de voir trop d'importance accordée à la grammaire et un retour aux activités formelles (*drills*) comme moyen d'améliorer la maîtrise grammaticale. Une autre personne estime que tout devrait être en anglais : consignes, instructions, mises en situation.

Enfin, on relève un commentaire très positif : «Nous avons le plaisir de travailler avec un des plus beaux programmes d'études au monde. C'est une perle le programme du deuxième cycle en anglais, langue seconde.»

Accessibilité du contenu pour les élèves

Personnel enseignant

Une personne a l'impression que le nouveau programme est conçu pour les élèves très brillants. Une autre affirme que les élèves ne sont guère intéressés par la lecture de contenus dont ils ne comprennent pas trop le langage. Selon une autre personne, ce sont les objectifs intermédiaires qui s'avèrent trop compliqués. Deux personnes considèrent que l'élève ne peut avancer sans l'aide de l'enseignante ou de l'enseignant. Ainsi, selon l'une d'elles, on néglige la dimension «travail personnel». Quelqu'un d'autre émet une opinion similaire tout en la nuançant : la plupart des exercices sont accessibles aux élèves, mais ils ont besoin de beaucoup d'assistance de la part de l'enseignante ou de l'enseignant.

Enfin, deux personnes estiment que le fait de vivre en région ne facilite pas les choses.

Responsables du dossier

Les commentaires des responsables du dossier sont assez diversifiés sur le sujet.

Une personne estime qu'il y a des correctifs à apporter. Une autre affirme qu'il faudrait se pencher longtemps sur cette question afin de trouver des améliorations pour la production. Quelqu'un soutient que les thèmes ne sont pas toujours appropriés, que c'est souvent ennuyant pour les élèves, que le contenu devrait être renouvelé, que des thèmes ou des sujets qui accrochent les élèves devraient être suggérés. Selon une personne, le programme est systémique et global, alors que les enseignantes et les enseignants ont une forme de pensée cartésienne et que les mentalités n'ont pas encore suffisamment évolué. Quelqu'un croit qu'il faudrait insister sur les opérations et les objectifs intermédiaires. Selon une enseignante ou un enseignant, les élèves ne savent pas quoi étudier pour les tests, en raison d'un manque de précision. Quelqu'un parle d'un manque de stimulation intellectuelle. On dit aussi que le programme n'a pas été écrit en fonction du fait que des jeunes le vivraient. Une personne estime que le contenu est accessible pour les élèves tant que l'on ne cherche pas à aller au-delà du programme présent.

Dans le même sens, une personne affirme que si on garde toujours à l'esprit l'objectif global du programme, l'accessibilité est garantie pour toutes et tous, mais certaines enseignantes et certains enseignants ont tendance à dépasser largement les exigences du programme.

Par contre, quelqu'un estime que pour ses élèves cela est même beaucoup trop facile. Mais une autre personne émet l'opinion que, pour les élèves faibles, certains des objectifs intermédiaires sont peu accessibles.

Enfin, une personne affirme qu'étant donné que le programme du second cycle n'est pas limitatif dans les types de textes à exploiter, le contenu peut être varié et adapté aux élèves et selon les cotes.

Présentation d'un défi pour les élèves

Personnel enseignant

Une personne estime que beaucoup d'exercices présentent des défis aux élèves. Quelqu'un considère que pour l'élève fort il y a très peu de défis, quelqu'un d'autre affirme que les groupes forts suivent «ÉLS-PO». Une personne prétend que la majorité rencontre peu de défis, mais que les élèves les plus motivés y trouvent leur compte. Une autre personne soutient que pour les non-bilingues, 50 p. 100 de ses élèves, les défis se font rares. Une personne fait remarquer que, pour les élèves, les défis ne concernent pas la langue seconde. Quelqu'un d'autre souligne qu'il faut expliquer le défi en question aux élèves. Une personne affirme qu'il est difficile en cinquième secondaire de trouver des thèmes de cote 3 qui soient intéressants. Quelqu'un soulève que même si les élèves apprennent beaucoup, elles et ils ont l'impression de ne rien apprendre.

Par ailleurs, quelqu'un suggère, avec ironie, l'apprentissage d'un *pidgin* pour subalternes et une autre personne propose que le programme s'étende sur un cycle de dix ans afin de présenter un nouveau défi aux élèves. La cinquième année du secondaire devrait alors rejoindre le *language arts* ou l'anglais, langue maternelle.

Enfin, deux personnes soulignent que le défi fait partie du processus d'apprentissage.

Responsables du dossier

Les commentaires des responsables s'apparentent à ceux du personnel enseignant. Ainsi, le défi est trop grand pour les élèves faibles selon trois personnes et trop mince pour les élèves forts ou bilingues selon cinq autres. On relève aussi quelques commentaires à l'effet que certaines activités deviennent monotones : cinq personnes abondent dans ce sens. Mais selon d'autres responsables, la présence d'un défi pour les élèves demeure fonction de divers facteurs tels que la région, la préparation de l'enseignante ou de l'enseignant, etc. On compte cinq commentaires à cet effet.

Intérêt pour les élèves

Personnel enseignant

Six personnes estiment que l'intérêt des élèves est peu présent. On attribue cette situation à la méthode, à la pédagogie de la réussite, au matériel, aux sujets, aux thèmes et au peu de motivation des élèves.

Quelqu'un souligne cependant que cela dépend beaucoup de l'enseignante ou de l'enseignant et une autre personne estime, quoi qu'on puisse en penser, que les élèves attendent du solide et du sérieux de la part de l'école.

Responsables du dossier

Une personne souligne que le contexte socioculturel et sociolinguistique fait en sorte que les élèves manifestent très peu d'intérêt envers l'ALS. Selon quelqu'un d'autre, l'anglais leur semble toujours une autre matière scolaire à subir.

Mais dans la plupart des commentaires relevés, on peut lire que divers facteurs influent sur l'intérêt de l'élève. Ainsi, cinq personnes soutiennent que cela dépend de l'enseignante ou de l'enseignant. Une personne souligne l'importance des thèmes, une autre estime que l'intérêt varie selon les méthodes et les années. Deux personnes croient que cela dépend du matériel.

Autre aspect

Personnel enseignant

Sous la rubrique «Autre aspect», les commentaires sont fort diversifiés. Une personne estime que le soutien au personnel enseignant est très peu satisfaisant compte tenu du changement profond amené par l'approche communicative. Quelqu'un juge qu'il n'y a pas assez de support audiovisuel. On peut lire un commentaire à l'effet qu'en éducation il importe de consulter les praticiennes et les praticiens du système et de se fier à leur expérience avant d'élaborer des stratégies et d'imposer des politiques d'ensemble. Une personne souhaiterait que l'on prenne des moyens pour la récupération des élèves en difficulté. De plus, l'évaluation du programme de quatrième secondaire n'est pas un bon indice pour la promotion en cinquième secondaire.

On suggère aussi de développer un esprit d'équipe à partir des exercices proposés dans les *exercise books*.

Selon une personne, les explications du «pourquoi» du programme manquent. Elle dit savoir que l'on veut développer les habiletés chez l'élève et cela lui plaît. Cependant, beaucoup de ses collègues ne l'ont jamais réalisé et sont démotivés parce qu'elles et ils ne comprennent pas ce point très important.

Enfin, on demande une «définition du domaine» officielle pour les programmes de langue seconde.

Responsables du dossier

Les commentaires des responsables du dossier sont nombreux et variés.

Une personne estime qu'il faudrait exiger plus en production à partir des débuts de la cinquième secondaire et qu'il faudrait sensibiliser les enseignantes et les enseignants à l'utilisation qu'ils peuvent faire de la grammaire pour mieux situer les élèves. On peut lire un commentaire à l'effet que tant que le nouveau régime de sanction des études ne sera pas appliqué en cinquième secondaire, les élèves seront frustrés d'avoir à suivre un cours qu'elles et ils n'ont pas l'obligation de réussir. En cas d'échec, ils perdent leurs unités, mais cela ne nuit pas à l'obtention de leur diplôme d'études secondaires. Une personne aimerait qu'il y ait correspondance scolaire entre élèves de langue française et élèves de langue anglaise. Selon une personne, les niveaux de difficulté des objectifs intermédiaires posent des problèmes. Ils ont été établis arbitrairement. L'expérimentation de ces objectifs depuis trois ou quatre ans démontre que plusieurs de ces derniers présentent des niveaux de difficulté qui doivent être corrigés. De plus, en production, l'importance accordée à la «performance» devrait être plus grande que celle qui est accordée au sujet et à la tâche.

Par ailleurs, une personne considère que l'on semble vouloir à tout prix dicter le contenu des cours en le limitant aux quatre modules développés par le Ministère. Or, ces modules ne répondent pas aux besoins immédiats de toutes et de tous. Elle aimerait que l'on soit plus souple à ce sujet et que l'on accepte des projets conçus par des conseillères et des conseillers pédagogiques et basés

sur des besoins du milieu. Quelqu'un souhaite une clarification concernant les opérations et une définition du domaine. Par ailleurs, une autre personne estime que la qualification professionnelle du personnel en ALS devrait préoccuper le Ministère en priorité. Une personne parle du besoin d'ajouter des activités sur la forme de la langue à l'intérieur du programme à l'exemple du programme du primaire.

Une personne considère qu'il y a un manque de suite logique entre le programme du primaire et les deux programmes du secondaire. Une autre déplore un manque en ce qui concerne les cheminements particuliers et ceux qui sont prévus pour les élèves doués ou bilingues.

On peut aussi lire deux commentaires sur l'évaluation. Une personne estime qu'il s'agit du problème principal : elle souhaiterait que le Ministère fournisse un modèle de planification de l'évaluation sommative. Selon une autre personne, l'application intégrale du programme avec les deux cotes en cinquième secondaire rend la tâche d'évaluation très lourde. Elle se demande comment on peut fournir un résultat sur les quatre macrohabiletés dès la première étape de l'année (fin octobre) et avoir l'assurance de refléter la performance de l'élève; il semble que les enseignantes et les enseignants se plaignent de ne pas avoir le temps d'enseigner, d'être toujours forcés d'évaluer et de façon formative et de façon sommative.

Mais on relève tout de même cinq commentaires positifs. Une personne affirme que, dans sa globalité, le programme d'études du second cycle du secondaire est bien fait et bien présenté. Une autre estime qu'il est facilement adaptable à toutes les catégories d'élèves, laissant suffisamment de liberté pour l'enrichissement, s'il y a lieu. Une personne considère que si l'on compare niveau par niveau, les élèves savent plus d'anglais avec le nouveau programme qu'avec l'ancien.

Enfin, on relève un commentaire à l'effet que ce nouveau programme suscite un sentiment de confiance en soi chez les élèves et une personne souligne que l'approche communicative est très motivante pour les élèves.

Nicole Grandbois

Nicole Grandbois
Responsable de l'évaluation
des programmes d'études

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

16-7906-44